

# Compreensão existencial: uma abordagem pedagógica de promoção da vida\*

*Existential  
understanding: a  
pedagogical approach  
to promoting life*

Maria Adiléa F. Lima

Professora do curso de Pedagogia da Universidade  
de Fortaleza (Unifor)  
Rua Caio Prado, 591 – Parangaba  
60740-100 Fortaleza — CE Brasil  
adilea@unifor.br

Ana Maria F. Catrib

Professora do curso de Pedagogia e do mestrado em  
Educação em Saúde da Universidade de Fortaleza  
(Unifor)  
Rua Paula Ney, 77/1100 Aldeota  
60125-120 Fortaleza — CE Brasil  
catrib@unifor.br

Luiza Jane Eyre de Souza Vieira

Professora do curso de Enfermagem e do mestrado  
em Educação em Saúde da Universidade de  
Fortaleza (Unifor)  
Rua Napoleão Quezado, 110, c. 10 Edson Queiroz  
60834-360 Fortaleza — CE Brasil  
janeyre@unifor.br

Lima, M. A. F., CATRIB, A. M. F., VIEIRA,  
L. J. E. de S.. 'Compreensão existencial: uma  
abordagem pedagógica de promoção da vida'.  
*História, Ciências, Saúde — Manguinhos*,  
vol. 11(2): 297-319, maio-ago. 2004.

Este trabalho aborda a importância da  
metodologia da compreensão existencial no  
contexto pedagógico reflexivo, propondo aos  
profissionais da educação parâmetros para o  
desenvolvimento de uma consciência situada,  
na qual a visão de totalidade indivisa se  
revela pelo permanente processo de  
integração das três instâncias que compõem o  
ecossistema mental: o 'conhecimento', a  
'sensibilidade' e a 'ação'. Sugere ao educador  
a construção de uma sólida base  
compreensiva existencial, que dará  
significação aos seus saberes e fazeres no  
cenário em que atua.

PALAVRAS-CHAVE: metodologia da  
compreensão existencial, educador, escola  
inclusiva.

Lima, M. A. F., CATRIB, A. M. F., VIEIRA,  
L. J. E. de S.. 'Existential understanding: a  
pedagogical approach to promoting life'.  
*História, Ciências, Saúde — Manguinhos*,  
vol. 11(2): 297-319, May-Aug. 2004.

*The article addresses the importance of the  
methodology of existential understanding  
within the context of reflective pedagogy. It  
proposes parameters that educators can use in  
developing a situated consciousness, where a  
vision of the indivisible totality is made evident  
through the ongoing integration of the mental  
ecosystem's three facets: knowledge, sensitivity,  
and action. It suggests that educators build a  
solid base of existential understanding so as to  
lend significance to their knowledge and to the  
actions they take on stage.*

KEYWORDS: methodology of existential  
understanding, educator, inclusive school.

## Introdução

A formação dos profissionais que lidam com as situações de fragilidade humana, no âmbito da educação e da saúde, tem sido objeto de discussões e estudos investigativos nestes tempos de turbulências socioeconômicas e políticas que aferventam o espaço da condição humana. Tais reflexões vêm acompanhadas de críticas que incidem de forma contundente no descompromisso para com o trabalho realizado na esfera dos serviços públicos, especificamente escolas, hospitais, postos de saúde e outras instâncias de atendimento à população carente. A falta de sensibilidade no trato com os excluídos e de competência técnica para lidar com os portadores de necessidades educacionais especiais no processo de inclusão social constitui alvo de críticas que, como sempre, recaem sobre os profissionais diretamente relacionados com os usuários dos serviços públicos.

Não se trata apenas de ir em defesa dos profissionais da educação e da saúde, mas de situá-los no âmbito dessa engrenagem desgastada, que não lhes assegura estruturas adequadas de trabalho e salário digno, além de não garantir políticas consistentes de melhoria das condições de vida da população em geral. Conseqüentemente, esses profissionais acabam capturados pela descrença e são arrastados pelas forças anestésicas do cotidiano. A questão da formação dos educadores deve ser considerada prioritária para as metas governamentais, e a colaboração de pesquisadores e intelectuais, indicando caminhos epistemológicos, cenários históricos e sociais e carências da sociedade, é de vital importância.

Para Luckesi (1990), a sociedade necessita sustentar dois movimentos em fluxo permanente: reproduzir-se, para manter o estágio de desenvolvimento alcançado, e renovar-se, para atender às necessidades e aos desafios emergentes. A educação é um meio de reprodução e renovação cultural e espiritual da sociedade, que por ela se desenvolve e caminha, tanto no plano individual quanto no coletivo. Nesta perspectiva, a cultura é vista como uma construção que a humanidade vem elaborando ao longo do tempo.

A escola e os demais ambientes de aprendizagem são considerados, neste enfoque, espaços de reflexão e formação de convicções afetivas, sociais e políticas. Alarcão (2003, p. 38), afirma que

Uma escola reflexiva é uma comunidade de aprendizagem e é um local onde se produz conhecimento sobre educação. Nesta reflexão e no poder que dela retira toma consciência de que tem o dever de alertar a sociedade e as autoridades para que algumas mudanças a operar são absolutamente vitais para a formação do cidadão do século XXI.

A reflexão sobre a prática educativa tem sido constantemente realimentada desde as contribuições de John Dewey, reconhecido como o precursor da pedagogia reflexiva, que considera fonte de todo processo de transformação a capacidade de o sujeito refletir sobre sua experiência, examiná-la criticamente e conectá-la com outras experiências, gerando assim um novo saber contextualizado. Ao destacar o caráter recursivo desse processo, Dewey afirma que a reflexão ‘na’ ação tangencia a reflexão ‘sobre’ a ação, a qual projeta novas práticas e reflexões. Nesse *continuum*, cada experiência refletida alimenta qualitativamente as ações posteriores, confirmando a premissa de que os sujeitos se constroem e reconstroem permanentemente quando superam o fazer automatizado. Tendo por base tais princípios, vários estudiosos ampliaram o foco dessa temática, culminando o século XX com as notáveis contribuições de Donald Schön, que assim se refere:

A reflexão-na-ação tem uma função crítica, questionando a estrutura de pressupostos do ato de conhecer-na-ação. Pensamos criticamente sobre o pensamento que nos levou a essa situação difícil ou essa oportunidade e podemos, neste processo, reestruturar as estratégias de ação, as compreensões dos fenômenos ou as formas de conceber os problemas (Schön, 2000, p. 33).

Portanto, o ato de refletir sobre a prática e na prática gera um processo de reconstruções, re-significações de conteúdos cognitivos, psicossociais, afetivos, éticos e estéticos.

### **A metodologia da compreensão existencial**

Este artigo apresenta a abordagem pedagógica proposta por Leonel Correia Pinto<sup>1</sup>, por ele qualificada como “uma tecnologia educacional para o modo-ser no ensino-aprendizagem” e intitulada ‘metodologia da compreensão existencial’. Tendo como substrato teórico pressupostos da filosofia fenomenológica de Husserl, da fenomenologia existencial de Heidegger, da psicologia humanista e da psicologia da percepção e da forma, além de fundamentos da gestalt-terapia, o autor (Pinto, 1984b, p. 29) revela que “havia um desejo incontido de divulgar ao máximo, entre os educadores de todos os graus de ensino, as idéias de uma pedagogia humanista, fenomenológica, para a motivação e a prática educacionais, na escola”.

A metodologia da compreensão existencial se insere no contexto da reflexão pedagógica e propõe aos profissionais da educação parâmetros para o desenvolvimento de uma consciência situada<sup>2</sup>, em que a visão de totalidade indivisa se revele pelo permanente

<sup>1</sup> Leonel Correia Pinto: mestre em Psicologia pela PUC-RJ, 1968; doutor em Pedagogia e livre docente em Psicologia da Educação pela PUC-RGS, 1974; professor titular da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará (UFC), aposentado em 1974. Como professor e pesquisador da UFC, lecionou nos cursos de graduação e pós-graduação, dirigiu cursos de especialização ou aperfeiçoamento, orientou dissertações de mestrado e criou e fundamentou empiricamente a metodologia da compreensão existencial, publicada em dez Cadernos pela UFC, 1989-93.

<sup>2</sup> A expressão refere-se ao estado de equilíbrio entre o movimento intencional da mente em sair de si para o contato com o outro e voltar a si com algum sentido. Para Pinto (1984b, p. 33), “nesta abordagem teórica define-se o ser humano fenomenológica e existencialmente como uma consciência-no-mundo com os outros (os traços indicam: união e separação, espaços como exigência de preenchimento, multiplicidade e unidade global). Assim, é a consciência situada um dar-se conta de algo a si mesmo; alguém com os outros, mas responsável por si”.

processo de integração das três instâncias que compõem o ecossistema mental: o conhecimento, a sensibilidade e a ação. Propõe ao educador a construção de uma sólida base compreensiva existencial, que dará significação aos seus saberes e fazeres no cenário em que atua. A internalização do ‘estado de recepção’ constitui, assim, necessidade básica para o fortalecimento de uma postura pedagógica que busque a essência da relação saudável entre os sujeitos, por meio da relação dialógica no desvelamento do fenômeno vital.

O estado de recepção se expressa e se nutre na vivência de cinco pontos básicos, que devem servir de marcos de referência para a reflexão na ação e sobre a ação, na prática cotidiana dos educadores compreensivos existenciais: conhecimento de si; habilidade de redução; disposição para o cuidar; repouso e alerta sobre o cotidiano; e referência absoluta à compreensão.

### O conhecimento de si

Os sete sábios da Grécia já consideravam o princípio “*Nosce te ipsum*” (“Conhece-te a ti mesmo”), e até hoje pesquisadores e estudiosos da condição humana concordam em que o autoconhecimento regula e orienta o ‘estar no mundo’ do ser humano. Este primeiro marco convida o educador a elaborar sua consciência atualizada com experiência consentida, considerando escolhas, posturas e sentimentos em relação a sua prática como sujeito. O exercício do autoconhecimento supõe reflexão sobre o que o indivíduo conhece acerca dos parâmetros epistemológicos de sua área de atuação.

Pinto (ibidem, p. 36) afirma que

o educador precisa saber o que conhece e como chegou a conhecê-lo; o que sente consigo ou com os outros e as conseqüências disso para os outros e para si mesmo. O educador tem que saber o que faz, como faz e para que faz determinadas coisas; qual a unidade conseguida, a harmonia que fundamenta seu estar-no-mundo ou pelo menos no mundo do magistério.

Para tanto, deve consultar seus sonhos, ajustar seu ‘retrovisor existencial’, vislumbrar suas utopias, identificar as intenções que o alimentam e o que faz para caminhar em direção a elas. O autoconhecimento permite sentir o próprio corpo, a vida afetiva, as emoções, situar as raízes de seus questionamentos e, conseqüentemente, desenvolver-se em direção à maturidade qualitativa e multidimensional. Moraes (1997, p. 167) refere-se a esse processo como uma “análise de sua própria natureza, que lhe permitirá saber quem é, qual o seu mais alto potencial, quais os seus talentos e as qualidades que possui, como opera sua

mente, seu espírito, sua individualidade, o que ele faz com suas emoções, seus sentimentos e seus afetos”.

Nesse enfoque do paradigma emergente, o indivíduo é considerado um hólón, ou seja, um todo constituído de corpo, mente, sentimento e espírito, que deve buscar suas condições externas de sobrevivência recorrendo às suas condições internas de sujeito social inconcluso. Referindo-se a este primeiro ponto do estado de recepção, Pinto (op. cit., p. 36) conclui: “o ideal é conhecer a si mesmo, ser si mesmo (quando já se sofreu o tinha que ser sofrido, aceitou o inevitável e se resolveu o possível) e, portanto, gostar de si mesmo”.

### Habilidade de redução

O autor da metodologia da compreensão existencial vale-se desse procedimento da filosofia fenomenológica, que visa o contato imediato da consciência com a essência dos fatos e fenômenos. Reduzir, nessa acepção, significa limpar o campo fenomenal, ao menos momentaneamente, de preconceitos, crenças e pressupostos acerca do comportamento ou modo de ser dos sujeitos que fazem parte do contexto de ação dos educadores. Profissionais da educação e da saúde atuam no âmbito das relações entre sujeitos que se encontram sob sua orientação, sendo desafiados a dar respostas tanto no processo ensino–aprendizagem como nas mudanças de hábitos de vida. Tais respostas podem vir permeadas de agressividade, indiferença ou passividade. Em tais situações, o educador precisa adquirir a habilidade de pôr de lado esses elementos ligados à emoção adversa, conscientizando-se de suas resistências contra determinadas reações de seus alunos ou pacientes. Esta tomada de consciência, aliada ao ato intencional de ‘pôr entre parênteses’ seu desagrado possibilitam a construção de uma relação genuína entre educador e educando, na qual os alterantes da percepção são identificados pela reflexão na ação. É comum encontrarmos, no cotidiano da escola, atitudes de intolerância e desprezo em relação aos alunos ‘respondões’, agressivos e também aos chamados literalmente de ‘burros’. Pinto (op. cit., p. 37) adverte os educadores:

Urge operar a redução entre quem o aluno é e o que ele faz, aqui e agora, para que não sofra o relacionamento. Colocando entre parênteses a raça, ou a preguiça, ou a má-criação do meu aluno, ele ainda conserva sua essência humana? Se sim, então é possível amá-lo ou no mínimo, é possível o gesto de visar e ser visado, até nascer a significação.

Refletir sobre nossos preconceitos e sobre o modo como eles alteram nossa percepção em relação aos sujeitos com os quais atuamos

é tarefa crucial para os profissionais que lidam com as massas, vítimas da exclusão social. As forças que engrenam a sociedade capitalista são imperceptíveis e os modelos que ela apresenta, sedutores aos nossos olhos. Portanto este segundo fator que serve de ponto de ancoragem para o estado de recepção exige, do educador, um esforço crítico e autocrítico contínuo, dada a nossa tendência natural de investirmos a atenção em certas coisas e desprezarmos outras, nem sempre considerando sua relevância na situação em foco.

A redução fenomenológica supõe, portanto, que o educador compreensivo existencial identifique os dois efeitos desse exercício: primeiro, que ele possibilita e evidencia a relação compreensiva com o outro, no fluxo natural das relações interpessoais; segundo, que permite ao educando se sentir livre para assimilar ou não o objeto de ensino, ao mesmo tempo que gera energia livre para o educador trabalhar os movimentos do método e atingir, em parceria com o educando, a essência das coisas em geral. Quando essa habilidade é desenvolvida, seus efeitos aparecem na autenticidade das relações, na ruptura com o preestabelecido, o preconceituado, as certezas teóricas, os dogmas religiosos, as normas sociais. Pinto (1990, p. 13) expõe muito bem, em linguagem poética, a redução fenomenológica:

...Não podes abolir tua mente  
mas podes manter limpo o campo da tua visão  
se treinares desapegar-te de tudo, e por isso mesmo,  
interessar-te por tudo,  
ultrapassar a injustiça,  
conservar a paixão sem a compulsividade  
afeiçoar a própria experiência sem arcabouço rígido  
manter uma das mãos no destino escolhido  
e a outra livre para acenar aos desviantes...  
tal suspensão do teu mundo  
essencializa a compreensão  
servir ao outro e fazer disso um prazer  
favorecerá tua fruição nobre  
e te modelará um rosto.

### Disposição para o cuidar

A fenomenologia do cuidado constituiu inesgotável fonte. Martin Heidegger (1899-1976) apontou-a como nutriente fundamental para se obter a plenitude da condição humana, pela qual o homem e a mulher exercem sua dimensão ontológica. O filósofo (Heidegger, 1988, p. 265) declara que o fenômeno do cuidado tem “a envergadura que subministra preliminarmente o solo em que toda interpretação da pré-sença se move, baseada

numa concepção ôntica do mundo, quer se compreenda a presença como cuidado com a vida e necessidade ou ao cotidiano”. Neste enfoque, a educação e a saúde podem ser consideradas as duas grandes instâncias em que o cuidar se manifesta, de forma genuína, na natureza do trabalho realizado.

A metodologia da compreensão existencial entende a ‘disposição para o cuidar’ como o terceiro marco fundador do estado de recepção, marco que identifica e revigora a postura do profissional compreensivo. O cuidado se revela no modo especial de conduzir o contato com o outro e de promover a construção de sua autonomia ou *empowerment*. Refletindo sobre as qualidades do educador, Pinto (1984b, p. 38) nos lembra:

O educador cuidadoso em sua formação usa três modos de cuidar: primeiro, está de algum modo presente na situação e com sua experiência disponível para o contato; isto quer dizer: o professor prepara-se, sabe que tem uma experiência e não a escamoteia dos alunos. Segundo, olha ativamente que o aluno jamais adira a qualquer situação em definitivo; zela para que o aluno não se determine pelo professor, mas por si mesmo, que não desista de ser criativo. Terceiro, insinua mais por atitudes que por palavras, que todo prazer existencial é ver seu aluno se manifestar, de vez que o sentido é constituído na sua consciência e o mundo fica mais pobre sem a sua voz, sem a sua manifestação. Ainda que o manifesto não seja plenamente verdadeiro, por estar em parte oculto, já é um passo para a realização do ser.

O educador compreensivo deve exercer, portanto, um cuidar sem ansiedade, visto que o cuidar ansioso gera tensões e aprisiona a energia espontânea que fertiliza e colore os contatos. O profissional que conduz sua rotina com excesso de zelo corre o risco de ficar ‘colado na situação’, impedindo assim que seu bem-estar interior se revele para desbloquear emoções negativas e promover a ecologia da convivialidade, alegria e leveza. O educador compreensivo cuida de oferecer sua presença mediadora, de modo que se cumpra a exigência básica da pedagogia do encontro: a promoção da condição humana. Assim, o cuidado se faz presente na ação educativa como um modo-de-ser inerente aos humanos, especialmente assumido pelos educadores que optaram em cuidar do ecossistema das subjetividades. A compreensão advinda do cuidado possibilita ao profissional realizar concretamente a pedagogia da presença. Conclui-se a descrição deste terceiro ponto com uma reflexão de Boff (1999, p. 141), sobre a transcendência em que se envolve o ser humano. Afirma o autor categoricamente: “É o cuidado e o enternecimento pela inalienável dignidade da vida que move as pessoas e os movimentos a protestar, a resistir e a mobilizar-se para mudar a história.”

### Repouso e alerta sobre o cotidiano

Para o entendimento deste quarto fator, deve-se tomar como tarefa inicial o esclarecimento da questão da cotidianidade, analisada por Heidegger: o modo de ser impessoal da vida cotidiana. O filósofo destaca a situação do ser humano que é ‘jogado no mundo’, ou seja, nasce em um mundo que já tem sua história, cultura, ideologia, mitos, enfim, todas as forças automatizantes da impessoalidade pública cotidiana. O processo de construção da individualidade pelo sujeito nasce quando ele toma consciência de seu pertencimento a esse mundo e assume o desafio de desvelar a teia de enquadramentos que o jogo da vida articula. É nessa busca permanente de compreensão sobre seu estar-no-mundo que a subjetividade do sujeito emerge do cotidiano, e ela se solidifica à medida que o indivíduo se mantém nesse estado de alerta, de abertura ao novo, na busca de ser-si-mesmo.

A metodologia da compreensão existencial propõe aos educadores um esforço reflexivo contínuo, um estado de alerta com vista a manter uma consciência situada capaz de superar o sistema impessoal e de arriscar-se e comprometer-se com o enfrentamento de suas dúvidas, seus questionamentos e suas crenças. Para tanto será necessária a coragem de questionar-se sobre os comportamentos dos chamados ‘normais’, dos aderidos ao cotidiano, dos que ‘fazem porque todo mundo faz’, dos que sempre concordam com a maioria e, por isso, consideram-se virtuosos e democráticos. Sobre esta questão, Pinto (1984b, p. 40) comenta: “No contexto de imposição e competição social dadas as duras condições da existência, não se pode esperar comportamento abnegado da maioria. O professor terá que contar com isso, e, se ele mesmo tiver equacionado ou transcendido esta problemática, conseguirá ajudar seus alunos a ver um melhor caminho para sua dignidade como gente.”

O autor dá ênfase, também, ao estado de repouso, assinalando a importância de regular o equilíbrio entre os pólos a fim de evitar o aparecimento de posturas radicais. É comum encontrar, no âmbito das relações interpessoais, o espírito de contradição, as demonstrações de rebeldia infundada e o gosto pelo exibicionismo excêntrico e gratuito. Há que desenvolver, portanto, uma mentalidade de reflexão sobre a prática, tendo em vista a certeza do quão inacabada é nossa existência e quantas tarefas temos a cumprir na descoberta da nossa mais autêntica forma de ser. Concluindo esta reflexão, servimo-nos das palavras de Heidegger, referendadas por Pinto (ibidem, p. 39): “As forças da inércia e os prazeres do conformismo são fortes demais para a maioria dos homens. É essa a substância da vida cotidiana.”



### Referência absoluta à compreensão

A compreensão referida neste quinto marco do estado de recepção, concebida nas bases epistemológicas da fenomenologia e da *Gestalt*, é definida por Pinto (ibidem, p. 41) como o movimento para acolher a intenção do outro. É nesta perspectiva que o profissional da educação deve centrar-se como mediador de relações interpessoais: ir às coisas mesmas. Isto significa ir em busca da essência dos comportamentos, possibilitando ao outro expressar o que ocorre em seu interior, falar com naturalidade do que conhece, do que sente ou do modo como faz determinadas coisas. O cerne da compreensão da existência se encontra, portanto, na relação sujeito a sujeito, no processo de empatia, identificação e abertura para o encontro.

O educador deve diferenciar a forma de compreensão intelectual ou objetiva, que requer a inteligibilidade e a explicação, da compreensão humana intersubjetiva, que suscita a superação.

A arte de viver é que nos demanda, em primeiro lugar, compreender de modo desinteressado. Exige grande esforço, pois não pode esperar nenhuma reciprocidade: aquele que é ameaçado de morte por um fanático compreende por que o fanático quer matá-lo sabendo que este jamais o compreenderá. Compreender o fanático que é incapaz de nos compreender é compreender as raízes, as formas e as manifestações do fanatismo humano. É compreender por que se odeia ou se despreza. A ética da compreensão pede que se compreenda a incompreensão.

O ato de compreender é, pois, um ato genuinamente humano e intersubjetivo. Não se trata, portanto, de um fenômeno, mas de algo vivido intencionalmente na construção da relação dialógica. Rompe com o autoritarismo, embora reconheça a autoridade. Assumir a referência absoluta à compreensão não significa conformar-se com as injustiças e a miséria, mas ser capaz de adotar uma postura emergente na busca por transcender as barreiras ideológicas do cotidiano. A esse respeito, Pinto (1990, p. 17) conclui:

Finalmente, entenda-se que a compreensão, das coisas e dos outros, jamais é acabada de uma vez por todas. O ser é inefável, furtivo nas suas formas, surpreendente, inesgotável e talvez por isso mesmo maravilhoso, mas obrigando o homem a uma perene busca e descoberta (*aletheia*).

A metodologia da compreensão existencial é dirigida aos profissionais da educação que buscam construir sua competência humana com base em uma filosofia de intenções que regule o que conhecem, sentem e fazem no cenário complexo das relações interpessoais do mundo do trabalho. Cultivar o estado de recepção significa manter presente o compromisso com a reflexão sobre a

ação, pela introspecção e autocrítica, ao mesmo tempo que amplia a visão para apreender texto e contexto, local e global, enfim, para manter-se como uma consciência situada.

### **O método fenomenológico ou da compreensão existencial**

A teoria da compreensão existencial propõe um método específico, constituído de dez psicomovimentos, ou seja, movimentos intencionais da mente que visam à compreensão do ser de cada um na sua experiência — no que conhece, sente e faz. Ao explicar os psicomovimentos, Pinto (1984b, p. 43) alerta: “Entenda-se que estes não são movimentos mecânicos ou meramente físicos, mas psicomovimentos, movimentos da mente, abertura da consciência: são as intenções reais sobre a situação em que se move o sujeito.”

Podemos conceber os psicomovimentos como ‘instrumentos psicológicos’ disponibilizados aos educadores para a mediatização, não só no processo de ensinar e aprender como também nas situações que o cotidiano oferece. Supõe-se que o educador os exercite e integre em seu estado de recepção, para que possa utilizá-los com naturalidade, por meio de gestos e palavras. Se educador e educando vivenciarem os psicomovimentos, a consciência de cada um se ampliará e seu conhecimento dos fenômenos, bem como sua ação no mundo serão mais poderosos e integrados. A química entre cognição, sensibilidade e ação é potencializada pela internalização e vivência dos seguintes dez psicomovimentos, à medida que são manejados:

1. Ativar a experiência prévia, surpreender e testar as retenções individuais.
2. Exercer constantemente o ‘dar-se conta’ para assumir a ansiedade.
3. Ir às coisas mesmas, ao essencial, à significação, à clareza.
4. Variar sistematicamente e pela imaginação todos os aspectos das noções, até o significado originário.
5. Retomar e fazer retomar as representações.
6. Visar a integração do conhecimento, da sensibilidade e da ação.
7. Elaborar as situações difíceis até positivá-las.
8. Insinuar a manifestação pública das descobertas pessoais e operar sempre alguma análise da linguagem.
9. Trabalhar sempre em situação aqui-agora, enfatizando o ‘como’ e o ‘para quê’.
10. Aproveitar o repouso, deixar fruir a espontaneidade nas situações acabadas.

Cada um desses psicomovimentos, explicitados a seguir, sugere, por sua natureza dialógica, a presença mediadora do educador nas situações de aprendizagem ou nas vivências do cotidiano.

#### **EXP – Ativar a experiência prévia, surpreender e testar as retenções individuais**

O tecido da relação compreensiva se constrói no diálogo mediado pelo profissional que se dispõe a entrar em contato direto com as vivências do educando. Ativar a experiência prévia significa, então, possibilitar ao aluno falar do que conhece e sente sobre determinado assunto, ou exprimir-se sobre suas habilidades de fazer algo, sem medo de ser impedido de manifestar seu pensamento. O educador deve priorizar a fala do aluno, que deve ocorrer antes de qualquer exposição sua, favorecendo o clima para a mobilização dos diversos saberes e concepções dos alunos. Este jogo de aquecimento não só permite ao professor o entendimento de conceitos, informações e atitudes dos alunos frente ao conteúdo a ser trabalhado, como também é gerador de conflitos cognitivos, originários do confronto das idéias.

Pinto (ibidem) adverte que, durante este processo, o educador deve atentar aos gestos, aos sinais infraverbais revelados pelos alunos, tendo em vista que as experiências sempre deixam um rastro e podem passar a constituir resíduos ou 'lixos existenciais'. Nesse sentido, o educador compreensivo existencial não só cuida da construção cognitiva como, também, acompanha de perto as manifestações comportamentais dos alunos e os ajuda a superar suas resistências. Para o autor, ativar a experiência prévia serve para reduzir ('pôr entre parênteses', suspender ou eliminar) as resistências afetivas, limpar o campo perceptivo do aprendiz e chamar sua intuição para a situação aqui-agora. Quando o educando tem oportunidade de revelar-se na sua inteireza, falando do que conhece, sente e faz, torna-se sujeito integrante da situação em foco e sua aprendizagem se constrói de forma significativa.

#### **DSC – Exercer constantemente o 'dar-se conta' para assumir a ansiedade**

O ser humano é o único vivente capaz de elaborar a percepção de campo total, ou visão de totalidade, isto é, se dar conta simultaneamente do que se passa no seu interior e ao seu redor. É a habilidade de mobilizar estes dois campos de forças, intra e interpessoais, que possibilita o 'dar-se conta' da realidade existente e, conseqüentemente, a ação sobre essa realidade e mesmo a sua transformação. O exercício do DSC possibilita a auto-regulação do organismo no mundo percebido. Este processo reflexivo é

libertador, uma vez que busca ancoragem no princípio da centralidade ou unidade das experiências.

No cotidiano do educador e do educando é freqüente o enfrentamento de situações geradoras de desagrado, tensões ou ansiedade, especialmente quando se trabalha com pessoas com necessidades educacionais especiais ou com a saúde comprometida. A sala de aula também é um espaço onde as frustrações e situações de conflito podem ocorrer, e o papel do educador, nessas circunstâncias, adquire importância crucial: ele deve exercer sua função mediadora para potencializar a alegria, motivação e curiosidade, de modo a manter o clima satisfatório ao ensino e à aprendizagem. O diálogo que o professor deve fomentar para que o educando pratique o DSC tem início com as perguntas “como sente isto?” ou “como você se sente diante desta situação?”, ajudando-o a fazer a caminhada até o seu interior, âmbito de seus sentimentos. Só depois o educador convidará o aluno a se orientar para fora: “observe isto” ou “diga o que você sabe sobre isto”. Para Pinto, a aprendizagem humana superior implica essa biorientação entre o ‘lá dentro’ e o ‘lá fora’ que, ocorrendo no presente, libera o estado de ansiedade e permite à pessoa assumir o estado de sujeito da situação. Sobre o exercício do DSC, Pinto (ibidem, p. 46) afirma:

DSC inclui conhecer originariamente algo, sentir primariamente algo e, juntamente com isso, ser capaz de alguma ação transformadora desse algo. Porque me dou conta, sou capaz de modificar a realidade. Não há aprendizagem do tipo superior sem a ampliação da capacidade de se dar conta. O DSC visa auto-regular o organismo no mundo percebido (campo perceptivo). A ansiedade, a confusão, o desagrado é assumido pelo DSC. Se alguém se dá conta de como a dor dói, a dor não é mais ‘aquela dor’. Se o aluno se dá conta de que pronuncia ‘mermo’ em vez de mesmo, sua pronúncia vai mudar.

Em suma, podemos concluir que exercitar o DSC fecunda a construção de uma consciência situada, por meio da ação reflexiva da busca do saber de si e saber do mundo.

#### **COI – Ir às coisas mesmas, ao essencial, à significação, à clareza**

O desafio crucial da educação, na atualidade, situa-se na formação do indivíduo para conviver de modo saudável com a sociedade e consigo mesmo, neste mundo sujeito a transformações repentinas. O educador compreensivo existencial conta com este psicovimento para auxiliar a desvelar a realidade, discernindo-se o essencial do acessório. O mundo da informação, da mídia e dos esquemas neoliberais exerce um notável fascínio sobre crianças, adolescentes e adultos. ‘Ir às coisas mesmas’ (COI) significa tomar posse da realidade

inteira, analisando sua complexidade, identificando sua estrutura essencial bem como situando os aspectos secundários de sua composição. Desse modo, a tarefa do educador consiste em promover o clima de reflexão e investigação sobre a realidade, sobre como esta se manifesta aos nossos olhos e como se organiza em suas bases.

Para Pinto (ibidem, p. 50), a via de acesso às coisas mesmas é, em primeiro lugar, a intuição, a percepção e o sentir; depois, a reflexão no contexto ou na situação. É comum que os acontecimentos do cotidiano e mesmo as situações de ensino e aprendizagem nem sempre sejam vivenciados como um percurso até o fenômeno central, permanecendo o sujeito nos primeiros estágios da percepção; a reflexão constitui a última etapa da busca do significado genuíno das coisas ou dos acontecimentos. Vez por outra, os profissionais da área da educação e da saúde terão de intervir nas situações em que seus orientandos escamoteiam a realidade, por falta de esclarecimento ou mesmo porque a prática reflexiva exige comprometimento. Há também situações em que o professor prioriza atividades de memorização de conteúdos que não garantem a compreensão de seus fundamentos. É este o caso, por exemplo, da memorização da tabuada de multiplicação: dar uma resposta pronta não significa que o aluno compreenda a estruturação da ação multiplicativa. Pinto (1993, p. 32) assim corrobora esta idéia: “Ir às coisas mesmas (COI) quer dizer ir ao essencial. Distinguir o essencial do secundário. Não esquecer que o que é secundário numa situação pode ser central em outra. Por isso que em vez de ‘esquecer’, se recomenda o ‘reduzir’, pôr entre parênteses, fazer de conta que isso ou aquilo não existe nesta situação.”

O exercício mental COI estimula a crítica do educador e do educando, levando-os ao cultivo do espírito de investigação e ao gosto pela construção coletiva. Entretanto, vale cuidar para que a busca da essência não se confunda com o estabelecimento de ‘verdades’, certezas absolutas e finais. O que se pretende é que o sujeito da situação melhore e amplie o conhecimento da realidade existente, depurando a descrição de algo ou de um modelo e aproximando o foco de sua visão da totalidade da situação vivida.

**VAR – Variar sistematicamente e pela imaginação todos os aspectos das noções, até o significado originário (estrutura fundamental)**

Todo educador que se dispõe a ensinar algo a alguém procura se instrumentalizar com recursos didáticos que lhe garantam a eficácia de sua intenção. Esta eficácia é alcançada quando o educando aprende o que lhe foi ensinado, diferenciando os elementos essenciais e acessórios do objeto estudado, interagindo mentalmente com estes elementos e assumindo o papel de sujeito ativo nessa

construção. É neste processo que o psicomovimento ‘Variar sistematicamente’ (VAR) torna-se relevante, como explica Pinto (1984b, p. 51):

Para compreender uma coisa qualquer é preciso atingir a noção ou rede nocional última, a sua essência. Isso tem que ser feito, usando a imaginação (ainda quando é possível manipular o objeto). Vamos receber o objeto na imaginação e virá-lo de todos os lados, imaginando todas as relações implicadas em cada representação e fazendo-as variar de sorte que todos os ângulos tenham sido vistos ... Isto lembra Piaget quando afirma que o que uma criança interioriza ao brincar com os objetos não é a imagem dos objetos, mas a forma unificante da ação, ou as operações que faz com os objetos.

Vale ressaltar que a criatividade emerge do exercício de variar os modos de ver um determinado objeto ou uma certa situação. Os indivíduos criativos usam freqüentemente o lado esquerdo do cérebro, que potencializa a flexibilidade do pensamento divergente, e por isso nos surpreendem com a originalidade da escrita (se for poeta ou escritor) ou dança (se for bailarino), ou mesmo nos enlevam com as melodias que criam com a química das notas musicais. É urgente que a escola adote o VAR no cotidiano da sala de aula, em vivências inter e transdisciplinares.

‘Variar sistematicamente e pela imaginação’ requer, do educador, habilidade para criar situações diferenciadas na exploração de um tema, que permitam aos alunos o movimento reflexivo de reversibilidade, composição e decomposição de elementos, análise e síntese. Ao diferenciar os elementos essenciais dos acessórios, os alunos poderão classificar tais elementos, ordená-los e elaborar sua inclusão hierárquica, quando dispuserem de esquemas mentais para isso. Em tais condições, falam com naturalidade das imagens e representações mentais que construíram e ampliam seu potencial criativo.

O VAR pode causar estranheza aos professores que se consideram ‘donos do saber’ e usam a aula expositiva como única forma de ensinar. Este psicomovimento supõe que o educador gos-te de brincar com as situações, jogue com seus alunos, crie desafios, enfim, ofereça um leque variado de possibilidades de tratamento do conteúdo, contemplando seus múltiplos aspectos. O educador compreensivo existencial deve ser hábil em promover oportunidades para que seus alunos interajam com o objeto do conhecimento de modos diversos, com o que se constrói uma aprendizagem significativa, ancorada em experiências anteriores.

**RET – Retomar e fazer retomar as representações (memórias, imagens), trabalhar com o aluno num esforço válido, com vistas a ‘preencher’ a sua intuição**

É inerente ao ser humano a capacidade de refletir sobre suas experiências e regular seu ‘retrovisor existencial’. O passado sinaliza pontos que podem ser retomados no presente e, com base nessa reconstrução, é possível projetar-se idealmente no futuro. Em tais condições, o sujeito da situação amplia seu raio de visão em direção e profundidade. Este quinto psicomovimento complementa o anterior, que utiliza o princípio da repetição variada na intenção de perseguir e alcançar o núcleo do fenômeno. ‘Retomar e fazer retomar as representações’ (RET) é, antes de tudo, uma necessidade genuína do sujeito que assume uma condição ativa diante da construção de seu conhecimento e de suas habilidades. Pinto (1993, p. 29) declara que “a retomada, como todo e qualquer movimento da alma, implica os aspectos de conhecimento, sentimento e ação. Retomar faz parte da aprendizagem fundamental (chamaremos assim), a aprendizagem inventiva, criativa, geradora de coisas novas”. Nesta perspectiva, retomar supõe a aceitação natural dos erros como possibilidades de acertos. Uma vez revistos, novos processos de aprendizagem se mobilizam e revitalizam continuamente.

O RET implica a concepção de que é no seio do presente vivo que se nutrem situações geradoras de aprendizagem, a partir do revolver constante dos esquemas mentais estruturados ou inacabados. O educador compreensivo existencial deve estar sempre disposto a estimular as tentativas dos alunos e a deixar claro que vale a pena errar no espaço de aprendizagem. Seu desejo, afinal, não consiste em corrigi-los passando uma borracha nos erros, tampouco em dar notas baixas aos que ainda não conseguiram acertar. Seu interesse maior é favorecer e criar situações variadas, em que os conteúdos já trabalhados possam ser retomados. Os pontos em aberto serão coletivamente reconstruídos e/ou complementados.

Nesse enfoque, Pinto (1990, p. 27) indaga sobre os erros e ao mesmo tempo responde: “Se alguém se dá conta de um erro, como o erro pode ainda subsistir?” Somente pela (má) vontade deliberada... ou talvez por acidente. Dar-se conta dos equívocos, das preconcepções infundadas não acontece sempre ao acaso, e tratando-se de processos de aprendizagem formal, o educador mais uma vez se coloca como mediador, conduzindo o diálogo de modo que o educando traga à sua consciência conceitos e experiências construídos sobre o tema em questão, recombina significantes e certamente re-elabora significados. Esses movimentos de retomada, revisão, análise e síntese propiciam

ao aluno a experiência de administrar seus conflitos de ordem cognitiva, prática e afetiva, pois é no contexto grupal que o sujeito preenche sua intuição.

#### **CSA – Visar a integração do conhecimento, da sensibilidade e da ação**

O método da compreensão existencial tem como premissa básica que a unidade cognição (C), sensibilidade (S) e atividade (A) do sujeito é uma espiral hermenêutica, ou seja, um sistema aberto e de interação complexa, que potencializa a química dos significados. O saber compreensivo se constrói, então, por meio da interação entre os conteúdos cognitivos, os elementos da intuição e da sensibilidade e a atividade do sujeito na situação. Tanto a consciência do professor quanto a do aluno se movem na perspectiva de integração CSA, e o educador ciente disto facilita ao aprendiz dar-se conta de tal potencial, apontando-lhe caminhos de acesso mais direto à construção da aprendizagem significativa pela ação endógena do sujeito sobre o objeto. De acordo com Pinto (1984b, p. 55), há que se considerar que

pelo conhecimento e pelo trabalho, o homem cria um mundo novo e vive esse mundo; e vivendo-o, se realiza, ou se recria a si próprio com o mundo. Não somente a realidade é interpretada (C), como também é vivida (S) e trabalhada (A), ensejando vivências novas a uma nova consciência, ou saber. Esta é a dinâmica (lógica ou dialética) compreensivo-existencial.

Desse modo, o saber compreensivo se nutre no processo de equilíbrio das instâncias mentais de cognição, sensibilidade e ação. Sempre que a escola privilegia o conhecimento, menosprezando os processos subjetivos e o desenvolvimento das habilidades, corre o risco de promover uma formação desintegrada, ou seja, um corpo com uma enorme cabeça, mas com tronco raquítico e membros atrofiados.

O desenvolvimento pleno do sujeito se dá na multiplicidade das combinações do sistema CSA, e cabe ao educador compreensivo existencial conviver com a dinâmica dessas instâncias psíquicas nos processos de ensino e aprendizagem, nas práticas educativas e na reflexão sobre a realidade.

#### **POS – Elaborar as situações difíceis até positivá-las**

Lidar com as situações difíceis, com os aborrecimentos do cotidiano, assumindo o propósito de estimular os educandos a superar seus obstáculos — eis um dos desafios do educador no cenário de sua atuação. O método da compreensão existencial



considera o psicomovimento ‘elaborar as situações difíceis até positivá-las’ (POS) um dos recursos psicopedagógicos da maior importância no dia-a-dia do educador, pois a escola, com seus mecanismos de controle tanto no âmbito disciplinar quanto nos aspectos curriculares, é geradora de situações conflituosas. A estes fatores somam-se os de natureza afetiva, que têm raízes, em geral, no ambiente familiar, além das questões de relacionamento interpessoal professor–aluno ou aluno–aluno.

É comum no ser humano a tendência à fuga, quando a situação vivida provoca algum sofrimento. Permanecer ao lado do educando, encorajando-o a resistir e vislumbrar uma saída satisfatória requer, do educador, a crença de que os momentos difíceis não foram feitos para serem jogados fora, como também disponibilidade para acompanhar e apoiar o aluno no percurso de superação elaborado por ele. O autor da metodologia CSA sugere alguns procedimentos úteis ao educador, na mediação desse psicomovimento:

- a) Garantir ao aluno sua presença e elaborar simpaticamente o dar-se conta da situação, para rebaixar o nível de ansiedade;
- b) Buscar o entendimento do caso em si na sua totalidade, identificando os elementos que desencadearam o impasse, na fala do educando, seus gestos, sua intenção;
- c) Atentar para a tendência negativa que se manifesta na situação: agressividade, fuga, choro, assunção de posição de vítima ou de culpado;
- d) Convidar o aluno a expressar de outra forma aquele mal-estar, a ‘fazer algo’ em vez de ‘falar sobre algo’;
- e) Após vislumbrar a possibilidade de superação ou chegar à situação resolvida, convidá-lo a relaxar, repousar a mente, aquietar o coração; finalmente, elogiá-lo pelo que foi capaz de elaborar.

A POS se articula diretamente com a prática de ‘limpar’ o campo perceptivo do aluno, quando este se encontra minado de resistências emocionais que o impedem de enxergar as saídas ou fazer escolhas a seu favor. É importante que o educador não desista de incentivar seu aluno a agir na situação, refletindo sobre o que deve ser mudado e interpretando os sinais que suas ações produzem.

#### **LIN – Insinuar a manifestação pública das descobertas pessoais e operar sempre alguma análise da linguagem**

O método da compreensão existencial é de natureza genuinamente dialógica, já que considera que a compreensão é concebida na relação entre sujeitos, os quais manifestam sua subjetividade mediante o diálogo com o mundo, com os outros e consigo mesmos.

Entretanto, como instrumento de linguagem verbal, é vulnerável às defesas dos indivíduos, que dela podem fazer uso também para ocultar a essência e os significados. O cotidiano é permeado por ruídos de comunicação, de palavrório inautêntico, mas quem se arrisca a se manifestar em público abre as portas para o autoconhecimento, pois a fala genuína mobiliza a integração e a revelação do que se sente, faz e conhece.

O psicomovimento ‘análise da linguagem’ (LIN) deve ser operacionalizado, pelo docente, na intenção da busca do significado, quer no processo ensino–aprendizagem dos conteúdos cognitivos, quer nos conteúdos existenciais que emergem no bojo das relações interpessoais. Para tanto o educador deve mediar o diálogo na situação, motivando o aluno a refletir sobre o que o que foi dito.

Pinto (1984a; 1984b, p. 61) apresenta algumas sugestões para que o educador possa estimular o aluno a fazer o movimento, dando-se conta de suas intenções no que foi expresso em palavras: “o que você quis dizer quando falou .....?” Outra opção é solicitar que o educando tente transformar sua pergunta em uma informação: “como você poderia resumir o que disse, em uma ou duas frases?” ou “quando você diz ....., que sentido dá a este termo?”. A escuta atenta do educador favorecerá a elaboração do movimento realizado pelo aprendiz, que se sentirá confiante e gratificado por se sentir respeitado em seu tempo de manifestação. Pinto (1993, p. 37) acrescenta:

Quando os aprendizes falam, respondem a perguntas, expõem suas idéias ou descrevem fatos – convém que estejam atentos à linguagem que utilizam. O que dizem deve ser claro para eles não só, mas também para seus interlocutores. Isto é comunicação. Nas ciências humanas, dificilmente os termos empregados terão a exatidão indispensável nas ciências físicas e naturais. Todavia os termos têm que ser unívocos, comportando apenas uma forma de interpretação, tanto quanto possível. É nesse intuito que se recomenda o Movimento LIN.

O LIN, quando incorporado à prática docente, fortalece o processo dialógico porque colabora para uma relação igualada, confiante e de mútuo crescimento existencial, fertilizando a construção da autonomia do ser e existir como sujeito.

#### **CPQ – Trabalhar sempre em situação aqui–agora, enfatizando o ‘como’ e o ‘para quê’**

A teoria fenomenológica de Husserl, citada por Pinto (1984b), preconiza que o presente potencializa simultaneamente, no aqui–agora, as forças do passado — que se atualizam — e as do futuro — que se projetam —, em um movimento sincronizado de dupla

implicação. Ou seja, no presente, as retenções do passado, o que já foi, e as protensões do futuro, o que ainda não é, são sintetizadas pelos reagentes existenciais do conhecimento, da sensibilidade e da ação. Segundo a concepção desse filósofo, explicitada por Pinto (ibidem, p. 34),

está aqui um indício de que o presente é ativo, não pode ser imóvel, incomoda ou delícia. Por isso urge auxiliar as pessoas a viver no presente (não confundir com o viver o presente), no presente se vive também o passado e o futuro. O presente é a ponte de passagem, a transcendência, o único modo de ser dinâmico.

Os profissionais compreensivos existenciais que lidam diretamente com processos educativos entendem que trabalhar as situações no presente — quando se pretende colaborar para que os sujeitos sob sua orientação elaborem, por eles próprios, a sua autonomia — exige a habilidade de utilizar o psicomovimento que visa operar sempre em situação aqui-*agora*, dando ênfase ao ‘como’ e ao ‘para quê’ (CPQ). Para tanto, terão de facilitar o aluno a se situar no presente, por meio das perguntas: “como sente isto?”, “como você está se sentindo?”, “você está fazendo assim para quê?”. Note-se que, ao ouvir esta última indagação, o educando se volta para as finalidades de suas ações, para a expressão de suas intenções. O autor do método compreensivo existencial chama a atenção para o fato de que nem sempre o ‘por quê’ dá oportunidade a uma resposta clara, por induzir uma linguagem de palavrório com mecanismos de defesa. O ‘como’, por sua vez, ativa a lógica da funcionalidade, indaga o modo de funcionamento de algo, além de conduzir ao dar-se conta dos sentimentos, afetos e desafetos. Ou seja, o ‘como’ e o ‘para quê’ são como chaves que possibilitam o contato do aprendiz com sua experiência no presente.

É sempre bom lembrar que o educador, em sua prática reflexiva, deve exercitar este psicomovimento de tanta utilidade na prática do planejamento de suas atividades, na escolha de suas estratégias de ensino, nos processos avaliativos, enfim, na re-elaboração ou na integração dos seus fazeres e saberes.

#### **FRU – Aproveitar o repouso, deixar fruir espontaneidade nas situações acabadas... até o êxtase**

O método compreensivo existencial propõe, no manejo deste psicomovimento, atenção especial do educador às manifestações dos educandos quando estes concluem as atividades, ou seja, aos efeitos psicológicos que emergem pela sensação de terem cumprido as tarefas com sucesso. O cuidar compreensivo demanda

acompanhamento do processo de re-elaboração da experiência, até mesmo nas situações em que o esforço dispensado na atividade resultou em alegria e satisfação, que mostram o sabor que o êxito dá. Sim, o educador não tem a ver só com o incentivo ao esforço e investimento do educando para alcançar bom desempenho ou bom resultado, mas tem de se fazer presente nos momentos finais, em que os alunos liberam seus sentimentos de satisfação, e deixá-los experimentar a fruição como um estado de repouso, quando se divertem ao pensar no significado da experiência vivida e consentida.

O movimento ‘repousar e deixar fruir’ (FRU) supõe que o repouso faz parte de toda atividade humana que exige atenção, esforço e boa vontade. Entretanto, nem sempre o desempenho bem-sucedido é alcançado; é comum ao educador conviver com situações em que o educando expressa seu estado de fadiga e frustração por não conseguir um bom desempenho. Como, então, conduzir essas circunstâncias, tão freqüentes nas escolas? Reserva-se a vivência do psicomovimento FRU apenas aos que obtêm sucesso? Pinto (1993) afirma: “especialmente, quando é fraco o desempenho, urge encontrar e ajudar a encontrar nele algo de bom, que seja frutivo, agradável, proveitoso para a vida pessoal.” Assim, compete ao educador apoiar o educando, identificando com ele os pontos que já foram elaborados, e recomendar o repouso para retomar o trabalho mais adiante. O que deve ser mantido é a postura do educador compreensivo, assegurando sua presença acolhedora e confiante.

Referindo-se aos efeitos de viver da energia gerada pela própria experiência, Pinto (ibidem, p. 40) comenta:

Há satisfação de sentir, mas há também a satisfação de conhecer e a satisfação de fazer algo bem feito. Isto quer dizer que, além da teoria e da prática, há a satisfação de ser e de sentir o fruir da prática e da teoria. E há a satisfação maravilhosa de sentir-se seguro, ancorado na própria experiência. Nada mais natural, portanto, que depois da re-elaboração (assimilação dos conteúdos à consciência), se passe espontaneamente à fruição. Se passe a viver disso, viver da própria experiência.

## **Conclusão**

Os currículos escolares ainda se encontram atados às atividades de repetição e reprodução, negligenciando o desenvolvimento de habilidades e a potencialização da criatividade. O prazer da descoberta não é privativo das atividades em sala de aula; são também dependentes dos esquemas montados para a verificação do rendimento escolar, e os próprios professores são restringidos pelos prazos impostos para o cumprimento dos programas. Estas e outras razões impedem que se faça da sala de aula um ambiente

em que estudo, esforço, busca, trocas e descobertas se mobilizem para a construção do conhecimento.

A metodologia da compreensão existencial é uma abordagem humanista, voltada aos educadores que se preocupam em dar um significado à aprendizagem que os alunos constroem, sob sua orientação, por meio do diálogo pedagógico. Expresso em dez psicovoltamentos, está ao alcance de todo educador que se disponha a cultivar o estado de recepção como um modo-ser compreensivo que integra a cognição (C), a sensibilidade (S) e a ação (A) no processo educativo. As diversas situações do dia-a-dia escolar exigem, na maioria das vezes, a tomada de consciência da situação presente, visto que a reflexão mediada pelo professor está sempre ligada ao fenômeno que surge nos processos de aprendizagem dos conteúdos, no intercurso das relações grupais e mesmo no relato de experiências individuais. A este respeito, Pinto (ibidem, p. 26) adverte:

Não há um movimento específico para cada situação específica. Nem é preciso se preocupar demais com isso, visto que, sendo a consciência contínua, é possível ativá-la em qualquer ponto. Ativado um certo movimento, outros se desencadeiam. A prática dirá qual o exercício da mente, que favorece melhor o que este, ou aquele professor deseja.

É importante ressaltar que o método põe em exercício tanto a mente do aprendiz quanto a do ensinante, portanto só tem sentido sugerir que o aluno faça determinado exercício mental se o professor também o fizer. Vale lembrar Paulo Freire (1997, p. 46), quando enfatiza que “uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor e com a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se”.

Como já foi dito, os psicovoltamentos não obedecem a uma seqüência rigorosa, embora haja uma lógica entre eles e, à medida que são vivenciados, tornam-se mais claras as implicações que guardam entre si. O processo reflexivo que todos os psicovoltamentos elaboram tem finalidades comuns: contribuir para a construção de uma consciência situada e favorecer o desenvolvimento da habilidade de o sujeito fazer uma descrição concreta do que se passa na consciência-em-situação. Fazer esta descrição supõe a integração do conhecido e do vivido na situação real, princípio básico da metodologia da compreensão existencial. Pinto (1993, p. 34) propõe que a compreensão deve ser exercida por todos os educadores:

Compreender é conhecer a si mesmo e ao outro. Sentir o outro e conhecê-lo por dentro, do ponto de vista dele. Compadecer-se ou

sentir com o outro, e ajudá-lo quando necessário e possível. Dissemos ainda que a compreensão é uma questão do EU. Que cada um é EU, uma subjetividade, e portanto, todos podemos, querendo, ser autenticamente compreensivos. Se não quisermos, estaremos sujeitos à força da justiça. Quanto mais optarmos pela Compreensão, mais próximos estaremos de uma sociedade, não somente democrática, onde vence a justiça, mas fraterna onde se acolhe o irmão.

Estamos neste planeta para quê? Como podemos colaborar para que crianças, adolescentes e adultos com quem convivemos estejam sempre próximos da alegria de viver? A metodologia da compreensão não traz respostas para tudo o que acontece no contexto da escola, entretanto oferece aos educadores um marco de referência pautado no ato intencional de existir. Então podemos dizer que “compreendemos, por isso existimos” (idem, ibidem). Será demais para nós, humanos?

\* Compilado da dissertação *Uma tecnologia educacional para um modo-ser na promoção da saúde*, do mestrado em Educação em Saúde da Unifor, 2003.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcão, I. 2003. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. São Paulo, Cortez.
- Boff, L. 1999. *Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela terra*. Petrópolis, Vozes.
- Freire, Paulo 1997. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo, Paz e Terra.
- Heidegger, M. 1988. *Ser e tempo*. Parte I. Petrópolis, Vozes.
- Lima, Maria A. F. 2003. *Compreensão existencial como promoção de vida*. Dissertação de mestrado em educação em saúde. Fortaleza, Universidade de Fortaleza (Unifor).
- Luckesi, C. C. 1990. 'Por uma prática docente crítica e construtiva'. Em C. C. Luckesi (ed.) *Prática docente e avaliação*. Rio de Janeiro, ABT.
- Moraes, M. C. 1997. *O paradigma da educação emergente*. Campinas/São Paulo, Papirus.
- Morin, E. 1999. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo, Cortez.
- Pinto, L. C. 1993. 'Prefácio à plenitude docente'. Fortaleza, Universidade Federal do Ceará. *Cadernos do Departamento de Fundamentos da Educação*, 19.
- Pinto, L. C. 1992. 'A pessoa no mundo do ensino'. Fortaleza, Universidade Federal do Ceará. *Cadernos do Departamento de Fundamentos da Educação*, 18.
- Pinto, L. C. 1991. 'Compreensão, ciência e poesia'. Fortaleza, Universidade Federal do Ceará. *Cadernos do Departamento de Fundamentos da Educação*, 11.
- Pinto, L. C. 1990. 'O pequeno livro da educação compreensiva'. Fortaleza, Universidade Federal do Ceará. *Cadernos do Departamento de Fundamentos da Educação*, 5.

- Pinto, L. C.  
1984a 'Teoria CSA da aprendizagem humana ou da experiência integrada: discurso, métodos e avaliações'. *Revista Educação em Debate*, vol. 2, nº 1, pp. 69-91.
- Pinto, L. C.  
1984b 'Uma tecnologia educacional para o 'modo-ser' no ensino-aprendizagem'. Fortaleza, Imprensa Universitária/UFC. *Documentos Universitários*, 15.
- Schön, D. A.  
2000 *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre, Artes Médicas.

Recebido para publicação em outubro de 2003.

Aprovado para publicação em janeiro de 2004.